

# Formação de Adultos, Aprendizagem ao Longo da Vida e mudança educativa

Ana Luisa de Oliveira Pires

## 1. INTRODUÇÃO

Esta comunicação tem como objectivo apresentar algumas das principais conclusões de um trabalho de investigação<sup>3</sup> realizado na área da Educação/Formação de Adultos, centrado na problemática inovadora do reconhecimento e validação das aprendizagens não-formais e informais dos adultos, e enquadrado no domínio das Ciências da Educação.

Procuramos identificar algumas pistas para a reflexão sobre os processos de educação/formação de adultos, no contexto da Sociedade do Conhecimento e da Educação e Formação ao Longo da Vida, e no âmbito de uma mudança paradigmática que introduz novos quadros de pensamento e de acção educativa.

A emergência da abordagem de educação/formação "ao longo da vida" reconhece que o processo educativo ultrapassa largamente os limites espaço-temporais institucionalmente definidos. A valorização da multiplicidade de fontes de acesso ao conhecimento vem dar uma nova visibilidade aos processos de aprendizagem que ocorrem em diferentes tempos e contextos, para além dos formais. Esta nova forma de olhar os fenómenos de educação, formação e aprendizagem (*lifelong* e *lifewide*) vem confrontar os sistemas de educação/formação com novas questões, exigindo uma reflexão de fundo relativamente às finalidades, formas e modelos educativos dominantes.

## 2. QUADRO TEÓRICO DE REFERÊNCIA E METODOLOGIA GERAL DO ESTUDO

O trabalho de investigação realizado tinha como objectivo compreender como é que as aprendizagens que os adultos realizam à margem dos sistemas formais de educação/formação são reconhecidas e validadas pelos mesmos, e que dispositivos se têm vindo a desenvolver e implementar com essa finalidade. Pretendemos desenvolver uma reflexão sobre os desafios decorrentes destas novas práticas educativas nos sistemas de educação/formação, contribuindo para o aprofundamento conceptual desta problemática inovadora e para o debate científico neste domínio, levantando questões que possam ser potenciadoras de novas reflexões.

---

<sup>3</sup> Pires, Ana (2002) "Educação e Formação ao Longo da Vida: análise crítica dos sistemas e dispositivos de reconhecimento e validação de aprendizagens e de competências", Tese de Doutoramento, FCT/UNL, Lisboa

Considerando que a problemática em causa se situa na interface entre o sistema educativo, o mundo do trabalho e a sociedade em geral, construímos o quadro teórico de referência a partir de uma abordagem multidisciplinar, no âmbito das Ciências da Educação. Na medida em que a problemática da investigação se articula em torno de fenómenos sociais complexos que apenas podem ser compreendidos a partir de uma dinâmica multidisciplinar, fizémos apelo ao contributo de diversos campos científicos, nomeadamente o das Ciências da Educação, Psicologia da Educação, Psicologia Organizacional, Sociologia do Trabalho e Gestão de Recursos Humanos.

Consideramos que o pensamento educativo contemporâneo é marcado pelo reconhecimento da complexidade, interdependência e multicausalidade dos fenómenos educativos. Na inexistência de teorias únicas que possam enquadrar estes fenómenos, procurámos compreender esta nova problemática construindo um quadro teórico de referência e aprofundando um conjunto de conceitos-chave centrais à problemática deste estudo.

Os processos de reconhecimento e de validação das aprendizagens dos adultos fundamentam-se num conjunto de pressupostos, entre os quais o que considera que a experiência é fonte de aprendizagem e contexto de construção de competências. Assim sendo, aprofundámos o conceito de aprendizagem de adultos na perspectiva educativa, particularmente em articulação com os processos de construção de saberes a partir da experiência (aprendizagem experiencial, aprendizagem informal e não formal), e os que se encontram articulados na perspectiva do mundo do trabalho (aprendizagem organizacional, organização qualificante).

Por outro lado, considerando que as aprendizagens dos adultos cada vez mais têm vindo a ser desenvolvidas no âmbito dos sistemas educativos com base na lógica das competências, procurámos clarificar o conceito de competência, e analisar as diferentes abordagens que se têm vindo a desenvolver neste domínio.

O estudo empírico foi realizado com base numa análise comparativa desenvolvida a nível internacional, com a finalidade de identificar e caracterizar os sistemas e dispositivos de reconhecimento e validação implementados no âmbito educativo por um conjunto significativo de países<sup>4</sup>.

A partir de um primeiro trabalho de sistematização e caracterização dos dispositivos, realizada principalmente a partir de uma análise documental e complementada com informações prestadas por peritos, procurámos identificar as principais tendências neste domínio. Para além deste aspecto, procurámos ainda analisar criticamente os principais desafios que a introdução destes dispositivos vem colocar aos sistemas educativos, articulando os dados resultantes do trabalho empírico com o referencial teórico do estudo

---

<sup>4</sup> Canadá (Québec), França, Reino Unido, Irlanda, Austrália, Finlândia, Espanha, Alemanha, Portugal, Noruega, Bélgica e Itália.

### 3. FORMAÇÃO DE ADULTOS, APRENDIZAGEM AO LONGO DA VIDA E MUDANÇA EDUCATIVA: ALGUMAS PISTAS PARA REFLEXÃO

A partir das conclusões do estudo realizado, procuramos evidenciar algumas linhas de reflexão que nos parecem pertinentes para a mudança educativa, no âmbito de um paradigma de Educação/Formação ao Longo da Vida.

#### 3.1. RECONHECIMENTO E VALIDAÇÃO DAS APRENDIZAGENS DOS ADULTOS

A implementação de dispositivos de reconhecimento e validação das aprendizagens experienciais (adquiridas em contextos não-formais e informais) no âmbito dos sistemas educativos parece constituir-se na actualidade como uma tendência significativa.

O princípio subjacente a estas novas práticas é o de que todas as aprendizagens realizadas pelos adultos ao longo das suas trajectórias pessoais, sociais e profissionais, independentemente do contexto, forma ou tempos em que foram adquiridas, são válidas e passíveis de ser reconhecidas formalmente.

A partir do estudo empírico realizado, identificámos uma convergência de preocupações relativamente à introdução destas novas práticas educativas nos sistemas educativos. A emergência deste novo fenómeno (principalmente na última década) parece ser acompanhado de uma dinâmica evolutiva mais global, que se encontra articulada com as recentes reformas do ensino e da formação profissional em curso em numerosos países.

As mudanças recentes apontam no sentido da construção de novas formas organização educativa, nomeadamente no que diz respeito à modularização dos percursos, a capitalização das unidades de aprendizagem, a construção de percursos mais personalizados, a flexibilização das formas de organização curricular tradicionais e a renovação dos referenciais educativos.

A implementação de dispositivos de reconhecimento e validação de aprendizagens parece contribuir positivamente para a evolução dos sistemas educativos, principalmente no sentido da inclusividade (abertura a novos públicos), se for possível promover a mudança necessária ao nível das estruturas, formas de organização, conteúdos e modelos de ensino-aprendizagem.

#### 3.2. REFERENCIAIS EDUCATIVOS: NOVOS SABERES E COMPETÊNCIAS

Constatamos que a utilização do conceito de competência no domínio da educação/formação aparece como uma tendência significativa nos sistemas estudados (tanto no âmbito da formação inicial como da contínua, na académica ou na profissional). A evolução dos referenciais educativos baseados numa lógica de conhecimentos para a

lógica das competências parece caracer, na nossa perspectiva, de uma reflexão aprofundada. Algumas das abordagens de competência adoptadas suportam-se ainda numa concepção analítica e fragmentada (marcada pela concepção behaviourista da aprendizagem), que valoriza os produtos finais da aprendizagem em detrimento dos processos, principalmente os aspectos observáveis e mensuráveis, decompondo e fragmentando os saberes de acordo com uma visão positivista do conhecimento.

As abordagens mais recentes sobre competências valorizam-nas enquanto "saberes de acção", a partir da integração de saberes de diversa natureza (teóricos, procedimentais, experienciais, estratégias cognitivas, atitudes,...) que são mobilizados em função do contexto e das exigências da situação. Nesta perspectiva, as competências são de natureza integrativa e não aditiva, e as actuais concepções sobre o desenvolvimento das competências procuram ultrapassar a visão dualista e polarizante entre teoria e prática, entre saberes teóricos e saberes de acção.

Considerando que os sistemas educativos tradicionais se baseiam em referenciais de natureza disciplinar (que reflectem a lógica do pensamento analítico, da fragmentação e compartimentação artificial dos saberes), torna-se necessário fazer evoluir os referenciais tradicionais baseados em saberes disciplinares e académicos para referenciais mais abertos e integrativos.

Nesta perspectiva, defendemos a adopção de uma abordagem holística e globalizante, que pode permitir ultrapassar os limites das abordagens tradicionais sobre as competências.

Consideramos que ainda não possuímos os instrumentos conceptuais - teóricos e metodológicos - que nos permitam fornecer respostas acabadas, mas constatamos que se torna necessário construir novas formas de organização dos saberes, fazendo evoluir as formas tradicionais, de forma a promover o desenvolvimento de um pensamento compreensivo, complexo, sistémico, transdisciplinar, que permita uma maior aproximação à complexidade dos fenómenos.

### 3.3. MODELOS E ESTRATÉGIAS EDUCATIVAS

A introdução de dispositivos de reconhecimento das aprendizagens tem como finalidade, entre outras, a abertura dos sistemas educativos a novos públicos-alvo, particularmente os adultos. Os processos de formação dos adultos só podem ser compreendidos à luz de um paradigma de educação/formação que não é compatível com uma visão escolarizada da aprendizagem.

Torna-se assim necessário adoptar novos modelos de educação/formação, que possam promover a articulação das aprendizagens e as competências detidas (resultantes da experiência) com as novas aprendizagens a realizar em contexto formal (das aprendizagens *in vitro* para as aprendizagens *in vivo*). O trabalho pedagógico que parte da "experiencialidade" é de natureza transversal, integrativa e de recomposição. Exige novas estratégias, metodologias de trabalho e de avaliação, e aparece em ruptura com os modelos transmissivos dominantes.

Torna-se necessário fazer evoluir a lógica escolar dominante, o que, de acordo com Canário (2002, p.150) significa "repensar a escola a partir do não escolar", considerando que "a mudança exige rupturas que só podem existir com base em referenciais educativos externos" e "a partir das modalidades educativas que lhe são exteriores e não escolares".

### 3.4. FINALIDADES EDUCATIVAS

Tem vindo a ser evidenciado ao longo do tempo que em períodos de crise económica se reacende o interesse na "vocacionalização da educação", tendência esta que se tem generalizado em diversos países. A separação entre a educação ao serviço de objectivos pessoais ("educação para o desenvolvimento pessoal") e educação ao serviço de objectivos económicos ("educação para o emprego") parece fazer cada vez menos sentido, num contexto marcado pela incerteza e imprevisibilidade e em que se coloca cada vez mais em causa a eficácia de uma educação/formação reprodutora e adaptativa, em profunda desarticulação com o contexto social envolvente.

Torna-se necessário construir novas formas de interpelação entre estes dois domínios tradicionalmente separados de forma a promover oportunidades de aprendizagem mais abertas e completas, de acordo com um paradigma de Educação e Formação ao Longo da Vida. Segundo Ambrósio (2001) o objectivo fundamental do processo educativo deverá ser a formação das pessoas - enquanto indivíduos e membros da sociedade - integrando a formação humana, social, cultural, profissional, cívica; a educação /formação deve ser simultaneamente um meio que permite enfrentar os problemas e satisfazer as necessidades do mundo contemporâneo, tanto no âmbito pessoal, social como económico, e valorizar os eixos da democratização, da justiça e da coesão social. Assim, torna-se fundamental repensar as linhas orientadoras da educação/formação de forma a que os sistemas educativos possam contemplar objectivos mais alargados dos que os presentes.

### 3.5. NOVAS ARTICULAÇÕES ENTRE SISTEMAS

Com o alargamento das fronteiras da aprendizagem dos adultos (multiplicidade de contextos, formas e conteúdos de aprendizagem) a concepção tradicional da aprendizagem é largamente ultrapassada.

As mudanças em curso fazem emergir novas interfaces entre o sistema educativo e os outros subsistemas sociais, no sentido de uma maior abertura, da construção de parcerias educativas, de uma articulação mais dinâmica com o mundo do trabalho e com a vida social.

A construção de um paradigma de educação ao longo da vida baseia-se no desenvolvimento de uma verdadeira cultura de aprendizagem, em que os sistemas de educação/formação, o mundo do trabalho, os contextos organizacionais e a sociedade no seu todo desempenham um papel imprescindível. Implica a criação de novas formas de

articulação (passarelas, pontes, reconhecimento mútuo) entre diferentes sub-sistemas educativos, e do sistema educativo com a sociedade em geral. Exige a re-definição das fronteiras tradicionais entre formação geral e formação profissional, entre formação inicial e formação contínua. No âmbito deste paradigma, aprendizagem formal, não-formal e informal deverão ser consideradas numa perspectiva integradora, como elementos dinâmicos de um processo único que é o da formação da pessoa, permanente e nunca finalizada. Neste sentido, deverão ser desenvolvidas estratégias educativas coerentes e articuladas, em que a convergência de finalidades e a articulação entre diferentes instâncias possam ser prioridades. A construção de um paradigma de educação e formação ao longo da vida exige a redistribuição e a partilha de responsabilidades ao nível colectivo, entre diferentes instâncias, instituições e agentes.

A adopção de um paradigma de educação/formação *lifelong e lifewide*, consentâneo com a especificidade dos adultos e com os seus processos de aprendizagem parece-nos exigir a ruptura e a mudança das concepções educativas dominantes. No entanto, a abertura a novos quadros de pensamento e de acção educativa pode ser simultaneamente entendida como uma ameaça ao sistema educativo tradicional (a perda do monopólio dos saberes, o confronto entre a normalização e diversificação de saberes), na medida em que vem confrontar e questionar as lógicas dominantes, ou, inversamente, como um tesouro a descobrir.

#### BIBLIOGRAFIA:

- . Ambrósio, Teresa (2001) "Educação e Desenvolvimento - contributo para uma mudança reflexiva da Educação", UIED, FCT/UNL, Lisboa
- . Canário, Rui (2002) "Escola: crise ou mutação?", in "Espaços de Educação, Tempos de Formação", Ed. Fundação Calouste Gulbenkian, Lisboa
- . Pires, Ana (2002) "Educação e Formação ao Longo da Vida: Análise crítica dos sistemas e dispositivos de reconhecimento e validação de aprendizagens e de competências", Tese de Doutoramento, FCT/UNL, Lisboa

uied



Comunicação apresentada no COLLOQUE INTERNATIONAL DE L'AFIRSE FORMER LES  
ENSEIGNANTS ET LES EDUCATEURS. UNE PRIORITE POUR L'ENSEIGNEMENT  
SUPERIEUR, Maio 2003, Paris